

ORTAOKUL İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ALGILARI (MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)

Yrd. Doç. Dr. Ezlam Pepeler
İnönü Üniversitesi
ezlam.susam@inonu.edu.tr

Nurhan Livan
İnönü Üniversitesi
I- nurhan88@hotmail.com

Özet

Bu çalışmanın temel amacı Malatya ili devlet ortaokullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretimine yönelik algılarını tespit etmektir. Tekil tarama araştırmasıdır. Çalışmaya Malatya Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde ortaokul kadrosunda çalışmakta olan 89 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Naashia Mohamed (2006) tarafından geliştirilen ve İlker Altunbaşak (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış dilbilgisi algı ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 17. 0 ile analiz edilmiştir. Yüzde ve frekans dağılımı hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisinin gerekli ve dil öğretiminde önemli bir role sahip olduğunu ama müfredatın önemli bir parçası olmadığını düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde kuramsal çerçeveye yönelik algıları ile sınıf içi uygulamalara yönelik algıları arasında farklar görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Dilbilgisi öğretimi, öğretmen algısı.

ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' CONCEPTIONS OF TEACHING GRAMMAR IN MIDDLE SCHOOLS (THE EXAMPLE OF MALATYA)

Abstract

The present study aimed to investigate the conceptions of English teachers about role grammar teaching in Malatya. It is a single screening model. The study was conducted at state schools which are under the Military of Education in Battalgazi and Yeşilyurt district in 2014- 2015 academic year. A teachers' belief scale developed by N.Mohammed (2006) and translated by Altunbaşak (2010) was applied to 89 English teachers. The data was subjected to Statistical Package for Social Sciences (SPSS). Percentage and frequency distributions were calculated. This study showed that most of the teachers believe grammar has a part in English language education, but it does not have primary function in the curriculum. Furthermore, differences between their conceptions about theoretical knowledge and practical knowledge have been found.

Keywords: Teaching grammar, teachers' conceptions.

GİRİŞ

Yabancı dil öğreniminde dilbilgisinin öğretimi tartışmalı bir konudur. Dilbilgisi öğretiminin gerekli olmadığı anlayışı desteklenmesine rağmen bu anlayış çağdaş yaklaşımlarda ve ders kitaplarında görüldüğü üzere gerçeği yansıtmamaktadır (Ellis, 2006). Gelineen noktada dilbilgisi öğretimin gerekliliğinin sorgulanmasından ziyade bu öğretimin arkasında yatan sosyal faktörler araştırma konusudur. Bu sosyal faktörleri öğretmenin ve öğrencilerin kişilik özellikleri, sınıf gerçekliğine dair oluşturdukları bireysel ve çevresel yapılar oluşturmaktadır (Barnard ve Scampton, 2008).

Öğretmenlerin dilbilgisi öğretimi ve sınıftaki uygulamaları onların tecrübesinin, yaşının, cinsiyetinin ve diğer birçok etmene bağlı olarak aldıkları eğitimin birer yansımasıdır. Bu durumu etkileyen bir başka etmen ise öğretmenlerin dilbilgisini nasıl en iyi şekilde öğretebilir yargısına karşı sahip oldukları algıdır. Bir başka ifadeyle Borg (2003a) öğretmenlerin süreç içindeki önemini şöyle ifade etmiştir; “Öğretmenler, karmaşık yönelimli, kişiselleştirilmiş, bağlama duyarlı bilgi, düşünce ve inanç ağlarına bağlı olarak öğretici seçimler yapan, aktif karar vericilerdir”.

Yabancı dil öğretiminde, dilbilgisi öğretimi üzerine İngilizce öğretmenlerinin algılarını incelemeye önce dilbilgisi öğretiminin nasıl olduğunu incelemekte fayda vardır. R. Ellis (2006) dilbilgisi öğretimi “öğrencilerin özel bir yapıya dikkatlerini çekerek onlardan bu yapıyı dilin ötesinde anlamasını, anlamlı bir şekilde işlemesini veya yapıyı içselleştirdiği üretimlerde bulunmasını sağlayacak herhangi bir öğretim tekniği” olarak tanımlamıştır. R. Ellis (2006: 84) dilbilgisi öğretiminin şu şekillerde olabileceğini belirtmiştir.

İlk olarak bazı dilbilgisi dersleri uygulama yapılmadan sunulabilirken bazıları sunum gereksizin sadece uygulama içerebilir. İkinci olarak öğrenciler sadece sınıfı geçmek için değil, kendi çıkarları adına o dilde yetkin olmak için dilbilgisini öğrenebilir. Son olarak öğrencileri bol örneklerle dilbilgisi yapılarına maruz bırakmak onların bu yapıları kolaylıkla öğrenmelerine yardım edebilir. Öğrenciler bazı iletişimsel alıştırmalar yaparken çalışma sırasında ortaya çıkan dilbilgisi hatalarını, geri dönüt verme aşamasında düzeltilebilir.

Batstone ve R. Ellis (2009)’e göre yabancı dilde dilbilgisi edinimi öğrencilerin dilbilgisi yapıları ile işaret ettikleri anlamlar arasında uygun bağlantıyı kurmalarını sağlayan teknikleri içermesi gerekmektedir.

Dilbilgisi öğretim teorilerine göre yapılandırılmış birçok farklı dilbilgisi öğretim modeli vardır. Hangi modelin diğerinden daha üstün olduğunu söylemek yerine bu modellerin farklı bakış açılarını incelemek daha doğru olur. Alan yazında yabancı dilde dilbilgisi öğretiminin yeri ve önemi birçok araştırmacı tarafından farklı değerlendirilmektedir. Dilbilgisi öğretimi desteklemeyen anlayışa göre dilbilgisi öğretimi hedef dil üzerinde bilgi sahibi olmak dışında ileriye gitmemektedir. Dilbilgisi terminolojisine sahip olmak o dilde iletişim kurulmasına yardım etmemektedir. Dilbilgisi öğretimi destekleyen anlayışa göre ise terminolojiye hâkim olmak dilde uzmanlığı artırmaktadır.

Borg (2003a) dil eğitiminde öğretmen algısını, “öğretmenlerin bildikleri, inandıkları ve düşündükleri gözlenemeyen bilişsel boyutlar” olarak tanımlamıştır ve öğretmen algısının şu soruları içermesi gerektiğini ifade etmiştir:

- Öğretmenlerin ne tür algıları vardır?
- Bu algılar nasıl gelişir
- Bu algıların öğretmen öğrenmesiyle ilişkisi nasıldır?
- Bu algıların sınıf uygulamasıyla ilişkisi nasıldır?

Borg (2003a) öğretmen algısını etkileyen dört faktör ortaya koymuştur.. Faktörlerden ilki eğitim /*schooling*, öğretmenlerin ilk algılarını tanımlamakta ve başlangıç eğitimlerini şekillendirmektedir. Diğer faktör profesyonel sınıf çalışması/*professional coursework*, var olan algıları etkileyebilmektedir ve algılar kabullenilmediği zaman bu faktörün etkisini sınırlandırabilmektedir. Bağlamsal faktörler/ *Contextual factors* uygulamayı, algıları değiştirerek ya da direk uygulama ile algı arasında uyumsuzluk çıktığı durumlarda etkiler. Bir başka faktör öğretim uygulamalarını içeren sınıf uygulaması/*Classroom practise including practise teaching* algıların ve bağlamsal faktörlerin etkileşimi olarak tanımlanmaktadır. Karşılığında sınıf deneyimi, bilinçsiz bir şekilde ya da bilinç yansıması esnasında algıları etkiler. Borg, öğretmen algısının içine öğretim, öğretmenler, öğrenme, öğrenciler, konu alanı, program, materyaller, öğretimsel aktiviteler, kişinin kendisi hakkında inançları, bilgisi, teorileri, görselleri, tutumları, metaforları, kavramları, perspektifleri yerleştirmiştir.

Borg (2003b) dilbilgisi öğretiminde öğretmen algısının büyük bir bölümünü oluşturan inançlar hakkında üç genel yargıya varmıştır:

1. Öğretmenler dilbilgisi öğretimi işlerinin bir parçası olarak görmektedir.
2. Öğretmenlerin dilbilgisi inançları genellikle önceki dil tecrübelerine dayanmaktadır.

3. Öğretmen ile öğrencilerin dilbilgisi öğretimine dair görüşleri farklılık göstermektedir ve bu resmi eğitim öğretim sürecine zarar verebilir.

Borg (2003a) dil öğretiminde öğretmenlerin dilbilgisi öğretimine dair karmaşık bir inanç sistemlerine sahip olduklarını ve bu inançlarının birçok sebepten dolayı sınıf uygulamalarına yansımadağını ifade etmiştir.

Öğretmenler dilbilgisi öğretimleri hakkında konuştuklarında, fikirlerini, öğrenci istekleri, müfredat beklentileri gibi faktörlerin şekillendirdiğini ifade etmelerine rağmen aslında dilbilgisi öğretimi üzerinde daha çok birer öğrenci ve öğretmen olarak edindikleri tecrübelerin etkisi vardır (Borg, 2003b).

Baleghizadeh ve Farshchi (2009: 19) öğretmen algısının öğretim üzerindeki etkisini şöyle ifade etmiştir.

Öğretmenlerin kendi uygulamalarının farkında olması ve profesyonel davranışların sistematik doğası öğretmenlere işlerinde kayda değer verileri fark etmelerine yardımcı olur. Bu tür durumlarda öğretmen algısını araştıran çalışmalar öğretmenlerin farkındalık düzeyini artırır. Öğretmenler, yaptıklarına inandıkları şeyler ile asıl uygulamalarını ayırt etmek zorundadır.

Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde davranışlarını etkileyen düşünceler, inançlar gibi faktörlerin farkında olması daha etkili bir eğitim ortamı yaratacaktır.

Yukarıda belirtilen açıklamalar ışığında, Malatya’da görev yapan ortaokul İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretimine yönelik algılarını ortaya koymak bu çalışmanın problemi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Malatya ilinde devlet ortaokullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretiminde kuramsal çerçeveye yönelik algıları nelerdir?
2. Malatya ilinde devlet ortaokullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretiminde sınıf içi uygulamalara yönelik algıları nelerdir?
3. Malatya ilinde devlet ortaokullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretiminde karar verme süreçlerine yönelik algıları nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını gerektiren betimsel nitelikte tekil tarama araştırmasıdır. “Tarama çalışması bir araştırma evreninin eğilim, tutum ya da görüşlerini bu evrendeki bir örnekleme çalışarak nicel ya da sayısal olarak tanımlamaya imkan sağlar.” (Creswell, 2014).

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Malatya Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde ortaokul kadrosunda çalışmakta olan 220 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Malatya’da Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan merkezi ortaokullarda çalışan 89 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme için zaman ve ekonomik sınırlılıklardan dolayı uygun örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu örneklem ile mümkün sınırlar içindeki ulaşılabilir öğretmenler hedeflenmiştir.

Örneklemin demografik ve kişisel bilgilerin sorgulandığı analizlerin sonuçları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir. Araştırmaya katılan toplam katılımcı sayısı 89’dur.

Tablo 1: Cinsiyete Göre Katılımcı Frekansı

Cinsiyet	Frekans	Oran
Erkek	23	% 25.8
Kadın	66	% 74.2
Toplam	89	%100

Katılımcılardan %74.2'si kadın %25.8'i erkektir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2: Kıdeme Göre Katılımcı Frekansı

Kıdem	Frekans	Oran
1-5 yıl	31	% 34.8
6-10 yıl	35	% 39.3
11-15 yıl	16	% 18.0
16 yıl ve üzeri	7	% 7.9
Toplam	89	%100

%39.3 oranla katılımcıların çoğunluğu 6 ile 10 yıl arasında görev yapmaktadır. Bu sırayı %34.8 oranla 1 ile 5 yıl arasında çalışan öğretmenler takip etmektedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin oranı %18 iken en az oran %7.9 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenleridir.

Tablo 3: Öğrenim Durumuna Göre Katılımcı Frekansı

Öğrenim Durumu	Frekans	Oran
Lisans	83	%93,3
Yüksek Lisans	6	%6.7
Toplam	89	%100

Katılımcıların %93.3'ü lisans mezunudur.%6'sını yüksek lisans oluşturmaktadır. Bu durumda büyük bir oran farklıyla lisans mezunu öğretmenler çoğunluktadır.

Tablo 4: Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Katılımcı Frekansı

Okul Türü	Frekans	Oran
İngilizce Öğretmenliği	61	% 68,5
İngiliz Dil ve Edebiyatı	19	% 21,3
Mütercim ve Tercümanlık	1	%1,1
Diğer	8	%9,0
Toplam	89	%100

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan katılımcılar en yüksek %68.5'lik oranla İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuşlardır. %21.3'lük oranla ikinci sırada İngiliz Dil ve Edebiyatı bölümü gelmektedir. Mütercim ve Tercümanlık bölümünden mezun olan sadece bir öğretmen varken diğer bölümlerden mezun olan 8 öğretmen vardır.

Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Uygulanması

Veri toplama aracı olarak Naashia Mohamed'in 2006 yılında geliştirdiği ölçeğin İlker Altunbaşak tarafından Türkçe'ye çevrilmiş versiyonu kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için dört farklı özel okulda görev yapan 35 kişilik bir öğretmen grubuna pilot uygulaması yapılmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .72 bulunmuştur. Sosyal bilimlerde bu değer .70 ve daha yüksek olması araştırmacının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir. (Büyüköztürk, 2014). Ölçek toplam 53 maddeden oluşmaktadır. 35 maddeden oluşan birinci kısımda öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde kuramsal çerçeveye yönelik algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. 7 maddelik ikinci bölümde öğretmenlerin sınıf içi uygulamalara yönelik algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. 11 maddelik üçüncü bölümde öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde karar verme süreçlerine yönelik algıları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Ölçek Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerine bağlı devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 93 öğretmene Milli Eğitim'den gerekli izinler alınarak araştırmacıların kendileri tarafından uygulanmıştır. Ölçeklerden 4 tanesi veri yetersizliğinden dolayı analize dâhil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Ölçek soruları sayısal olarak kodlandıktan sonra SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0 paket programı aracılığıyla analizleri yapılmıştır. Ölçek verilerinin analizinde katılımcıların özelliklerini betimlemek amacıyla frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .74 bulunmuştur. Normallik analizleri yapılmıştır. Kayıp veri yoktur. Çarpıklık katsayısı (.050) ve basıklık katsayısı (.561) ile +1 ile-1 değerleri arasındadır. Veriler 30'un üstünde olduğu için Kolmogorov-Smirnov normallik testinde veri setinin normal dağıldığı görülmüştür. (0.079, $p > 0.05$) Histogram, kutu grafiği, Q-Q grafikleri normallik varsayımlarını sağlamıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen İngilizce öğretmenlerinin "Dilbilgisi öğretimine yönelik algılarına" ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

İngilizce Öğretmenlerinin Dilbilgisi Öğretiminde Kuramsal Çerçeveye Yönelik Algıları

Bu bölümde dilbilgisi öğretiminde kuramsal çerçeveye yönelik katılımcıların algıları dört başlık altında incelenmiştir.

İngilizce Öğretmenlerinin Dilbilgisinin Öneme Yönelik Algıları

Bu bölümde katılımcıların yabancı dil eğitiminde dilbilgisinin öneme yönelik algıları tespit edilmeye çalışılmıştır.

20. maddede dilbilgisinin başlangıç seviyesindeki öğrencilere öğretilmesi hususunda % 24.7 oranla katılımcılar kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.%22.5'lik oranlarla kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçeneği işaretlenmiştir. Dilbilgisinin her seviyeden öğrenciye öğretilmesi gerektiği alan yazında tartışmalı bir konudur. Bilişsel süreçte somut işlemlerden soyut işlemlere geçmemiş öğrenci grupları için dilbilgisi konularını anlamak güç olabilir. R. Ellis (2006) dilbilgisinin öğrencilerin belli seviyeye geldiklerinde (en azından orta seviyede /*intermediate*) işe yarayacağını savunmuştur.

Dilbilgisi terminolojisinin gerekliliğinin sorgulandığı 28. maddede %36.6'lık oranla kısmen katıldıkları, %29.2 oranla katıldıkları görülmüştür. Bu sonuca bakılarak, öğretmenlerin dilbilgisinin işlevinin yanında tanımları üzerinde de durduklarını söylenebilir. Borg' a göre (1999) öğretmenlerin terminoloji üzerinde durmalarının amacı, terminolojinin öğrencilerin dil seviyelerini arttırmaya yardımcı olacağını düşünmeleridir.

Dilbilgisi daha karmaşık cümleler kurulmasını sağlar ifadesini içeren 34.madde için en yüksek oranla %43.8' le kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. 21.6'yla katıldıkları görülmüştür. Bu maddede öğretmenlerin ileri seviyedeki cümle yapılarına önem verdikleri söylenebilir.

Tablo 5: Katılımcıların Dilbilgisinin Önemine Yönelik Algıları

No	Maddeler	N	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
10	Dilbilgisi her seviyeden öğrenciye öğretilmelidir. (Başlangıç, orta, ileri).	89	13 (%14.6)	17 (%19.1)	30 (%33.7)	19 (%21.3)	10 (%11.2)
11	Dilbilgisi her yabancı dil müfredatının ana parçası olmalıdır.	89	10 (%11.2)	27 (%30.3)	26 (%29.2)	21 (%23.6)	5 (%5.6)
18	Bütün İngilizce derslerinde dilbilgisi konularına zaman ayırmak önemlidir.	89	11 (%12.4)	30 (%33.7)	30 (%33.7)	15 (%16.9)	3 (%3.4)
20	Dilbilgisini başlangıç seviyesindeki öğrencilere öğretmek, orta ve ileri seviyedeki öğrencilere öğretmekten çok daha önemlidir.	89	20 (%22.5)	20 (%22.5)	22 (%24.7)	16 (%18.0)	11 (%12.4)
28	Öğrenciler eğer dilbilgisi terminolojisini (terimlerini) anarlarsa dilbilgisini daha iyi öğrenirler.	89	4 (%4.5)	19 (%21.3)	29 (%32.6)	26 (%29.2)	11 (%12.4)
32	Bir dil öğretim programının önemli bir bölümü dilbilgisi öğretimi ve ilgili alıştırmalar üzerinde yoğunlaşmalıdır.	89	21 (%23.6)	35 (39.3)	18 (%20.2)	8 (%9.0)	7 (%7.9)
34	Dilbilgisi öğretimi öğrencilerin daha karmaşık cümleler kurmasını sağlar.	89	9 (%10.1)	18 (%20.2)	39 (%43.8)	21 (%23.6)	2 (2.2)
35	Yabancı dilde iyi iletişim kurmak için dilbilgisi kurallarına uygun konuşmak gerekmez.	89	6 (%6.7)	7 (%7.9)	17 (%19.1)	24 (%27.0)	35 (39.3)

İngilizce Öğretmenlerinin Dilbilgisi Öğrenimine/Edinimine Yönelik Algıları

Yabancı dil eğitiminde dil edinimi ile dil öğretimi farklı kavramlardır. Dil edinimi dilin doğal süreçlerle kazanılması iken, dil öğretimi dilin bilinçli bir şekilde öğrenilmesini gerektirir. Bu bölümde katılımcıların bu konuya yönelik algıları tespit edilmeye çalışılmıştır.

1. maddede katılımcıların % 27.0'ı öğrenciler bir yabancı dili, dilbilgisi öğretimi olmadan edinebilir maddesi için katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. %24.7' lik bir oranla bunu kısmen katılıyorum seçeneği takip etmiştir. %23.6'sı kesinlikle katılıyorum demiştir.

1. maddeden elde edilen bulguları 7. ve 8. madde de desteklemektedir. 7. maddede katılımcıların %33.7 si dilbilgisi edinimi en iyi, dilin anlamlı kullanımıyla, farkında olmadan gerçekleşir maddesine kesinlikle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bunu %30.3'lük oranla kısmen katılıyorum %23.6 'lık oranla katılıyorum seçeneği takip etmiştir.

8. maddede katılımcıların yaklaşık yarısı %46.1'i dilbilgisi en iyi, o dille iletişim kurmaya çalışırken doğal olarak öğrenilir ifadesi için kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Bu üç maddeden elde edilen oranlara göre katılımcılar arasında dilbilgisinin bağlam içerisinde kullanıldığında daha etkili öğrenileceği görüşü yaygındır. Ellis (2006) dilbilgisinin birbirinden ayrı yapılar halinde öğretilmesinin hedef dilde iletişim kurmaya katkı sağlamadığını belirtmiştir.

27. maddede öğrenciler bir dilbilgisi konusunu ancak gelişimsel olarak ona hazırlarsa öğrenirler ifadesinde katılımcıların çoğu %40.4 oranla katılıyorum derken, % 29. 2 si kesinlikle katılıyorum seçeneğini,%23.6'sı kısmen katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Bu üç maddeye göre öğretmenlerin dil eğitiminde bireysel farklılıklara önem verdikleri sonucuna ulaşılabilir.

24.maddede hiç hata yapmayan öğrenci nadirdir; çünkü İngilizcenin dilbilgisi çok karmaşıktır ifadesine %29.2 oranla kesinlikle katılıyorum, % 28.1' le kısmen katılıyorum, %24.7 'lik oranla katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin yabancı dilde iletişim kurma çabası içerisinde hata yapmayı doğal karşıladıkları söylenebilir.

Tablo 6: Katılımcıların Dilbilgisi Öğrenimine/Edinimine Yönelik Algıları

No	Maddeler	N	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğrenciler bir yabancı dili, dilbilgisi öğretimi olmadan edinebilir. (Bir çocuğun ana dilini öğrenmesi gibi)	89	11 (%12.4)	11 (%12.4)	22 (%24.7)	24 (%27.0)	21 (%23.6)
2	Her öğrenci İngilizcenin farklı yapılarını aynı sırayla öğrenir.	89	20 (%22.5)	35 (%39.3)	20 (%22.5)	8 (%9.0)	6 (%6.7)
7	Dilbilgisi edinimi en iyi, dilin anlamlı kullanımıyla, farkında olmadan gerçekleşir.	89	1 (%1.1)	10 (%11.2)	27 (%30.3)	21 (%23.6)	30 (33.7)
8	Dilbilgisi en iyi, o dille iletişim kurmaya çalışırken doğal olarak öğrenilir.	89	4 (%4.5)	6 (%6.7)	13 (%14.6)	25 (%28.1)	41 (46.1)
22	Öğrenciler genellikle kendilerine öğretilen dilbilgisi yapılarını edinmezler.	89	5 (%5.6)	21 (%23.6)	41 (%46.1)	16 (%18.0)	6 (%6.7)
23	Öğrenciler dilbilgisi konularını farklı oranlarda öğrenir.	89	-	4 (%4.5)	15 (%16.9)	45 (%50.6)	25 (%28.1)
24	Hiç hata yapmayan öğrenci nadirdir; çünkü İngilizcenin dilbilgisi çok karmaşıktır.	89	7 (%7.9)	9 (%10.1)	25 (%28.1)	26 (%29.2)	22 (%24.7)
27	Öğrenciler bir dilbilgisi konusunu ancak gelişimsel olarak ona hazırlarsa öğrenirler.	89	3 3.4	3 (%3.4)	21 (%23.6)	36 (%40.4)	26 (%29.2)

Öğretmenlerin Belirtik/Örtük Dilbilgisi Öğretimine Yönelik Algıları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde belirtik bilgi ile örtük bilgiye yönelik algıları gösterilmiştir.

3.maddede dilbilgisine yapılan vurgu öğrencilerin dilin nasıl işlediğiyle ilgili bilgi sahibi olmalarını garanti eder ifadesine katılımcılardan % 31.5'lik oranlarla kısmen katılıyorum ve katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

3. maddenin sonuçlarını destekleyen 4. maddede dile hâkim olabilmek için öğrencilerin dilbilgisi kurallarını bilmeleri ve bunları açık bir şekilde ifade edebilmeleri gerekir ifadesine %30.3'lük oranlarla kısmen katılıyorum ve katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir.

Bu iki maddeye göre öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde belirtik bilgiyi yani kuralların açık olarak verildiği yaklaşım türünü önemsedikleri söylenebilir. .

Öğrencilere dilbilgisi açık bir şekilde öğretilirse kendi hatalarını kendilerinin düzeltebilmesi konusunda becerileri geliştirir ifadesinin yer aldığı 12. Maddede %46.1'lik oranla kısmen katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir.%28.1'lik oranla katılıyorum seçeneği %13.5'lik oranla katılmıyorum seçeneği işaretlenmiştir.

Öğrencilere, dilbilgisi kurallarını örneklerden kendilerinin anlayıp, çıkaracakları fırsatlar verilmelidir ifadesinin yer aldığı 25. maddede katılımcılardan yarıdan fazlası %53.9'u kesinlikle katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sırayı %38.2'lik oranla katılıyorum seçeneği takip etmiştir. Kesinlikle katılmıyorum ifadesini

katılımcıların hiç birisi işaretlememiştir. Buradan öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde öğrencilerin örtük bir şekilde dilbilgisi öğrenmesini büyük bir oranda destekledikleri sonucuna ulaşılabilir.

Bir dilbilgisi dersinde öğretmenin öncelikli rolü dilbilgisi konularını açıklamaktır ifadesinin yer aldığı 33.maddede katılımcıların %41.6'sı katılmadığını belirtirken %21.3'ü kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Buna göre öğretmenler dilbilgisi öğretimini önemli bulmalarına rağmen öncelikli rollerinin dilbilgisini öğretmek olmadığını düşünmektedirler.

Bu sonuçlar Altunbaşak'ın (2010) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Altunbaşak araştırmasında öğretmenlerin dilin doğal ortamında sunulduğunda daha etkili öğrenilebileceğine inandıklarını gözlemlemiştir.

Tablo 7: Katılımcıların Belirtik/Örtük Dilbilgisi Öğretimine Yönelik Algıları

No	Maddeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
3	Dilbilgisine yapılan vurgu öğrencilerin dilin nasıl işlediğiyle ilgili bilgi sahibi olmalarını garanti eder.	89	9 (%10.1)	20 (%22.5)	28 (%31.5)	28 (%31.5)	4 (%4.5)
4	Dile hakim olabilmek için öğrencilerin dilbilgisi kurallarını bilmeleri ve bunları açık bir şekilde ifade edebilmeleri gerekir. (Explicit knowledge of grammar)	89	7 (%7.9)	24 (%27.0)	27 (%30.3)	27 (%30.3)	4 (%4.5)
5	Dilbilgisi, kapsamlı bir terminoloji (terimbilim) kullanımı olmaksızın başarı ile öğretilebilir.	89	3 (%3.4)	10 (%11.2)	28 (%31.5)	29 (%32.69)	19 (%21.3)
12	Öğrencilere dilbilgisi açık bir şekilde öğretilirse kendi hatalarını kendilerinin düzeltebilmesi konusunda becerileri geliştirir.	89	5 (%5.6)	12 (%13.5)	41 (%46.1)	25 (%28.1)	6 (%6.7)
15	Öğrencilerin doğru dilbilgisi terminolojisine aşına olmaları çok önemlidir.	89	2 (%2.2)	13 (%14.6)	33 (%37.1)	29 (%32.6)	12 (%13.5)
21	Düzenli yapılan alıştırmalar dilbilgisi ediniminin hızlı ve başarılı olmasını garanti eder.	89	1 (%1.1)	12 (%13.5)	24 (%27.0)	30 (%33.7)	22 (%24.7)
25	Öğrencilere, dilbilgisi kurallarını örneklerden kendilerinin anlayıp çıkaracakları fırsatlar verilmelidir.	89	-	1 (%1.1)	6 (%6.7)	34 (%38.2)	48 (%53.9)
29	Öğretmenler dilbilgisi derslerine o dersin konusu olan yapıyı açıklayarak başlamalıdır.	89	10 (%11.6)	21 (%23.6)	20 (%22.5)	31 (%34.8)	7 (%7.9)
33	Bir dilbilgisi dersinde öğretmenin öncelikli rolü dilbilgisi konularını açıklamaktır.	89	19 (%21.3)	37 (%41.6)	18 (%20.2)	11 (%12.4)	4 (%4.5)

İngilizce Öğretmenlerinin Geri Bildirim ve Hata Düzeltmeye Yönelik Algıları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretirken öğrenci tepkilerine geri dönüt verme ve yanlışlarını düzeltmeye yönelik algıları verilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların Geri Bildirim ve Hata Düzeltmeye Yönelik Algıları

No	Maddeler	N	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
14	Öğrencilerin verdikleri yanıtın neden yanlış olduğunu kendilerinin bulması daha iyidir.	89	1 (%1.1)	3 (%3.4)	14 (%15.7)	33 (%37.1)	38 (%42.7)
16	Yazılı bir alıştırmaya veya sınavdan sonra öğrencilere doğru cevapların verilmesi önemlidir.	89	-	3 (%3.4)	7 (%7.9)	26 (%29.2)	53 (%59.6)
17	Öğrencilerin sözlü üretimlerindeki hataların hepsini düzeltmek önemlidir.	89	21 (%23.6)	30 (%33.7)	22 (%24.7)	11 (%12.4)	5 (%5.6)
19	Öğrencilerin yazılı üretimlerindeki her dilbilgisi hatasını tespit etmek önemlidir.	89	8 (%9.0)	21 (%23.6)	30 (%33.7)	20 (%22.5)	10 (%11.2)
26	Bir öğrenci hata yaptıktan sonra öğretmen hatayı açıklamadan sadece doğru cümleyi söylerse öğrenciler hatalarından öğrenirler.	89	9 (%10.1)	11 (%12.4)	29 (%32.6)	26 (%29.2)	14 (%15.7)

14. maddede öğrencilerin verdikleri yanıtın neden yanlış olduğunu kendilerinin bulması daha iyidir ifadesi için katılımcılar %42.7 oranla kesinlikle katılıyorum seçeneğini, %37.1'i katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir.

Bu maddeye paralel 26. maddede bir öğrenci hata yaptıktan sonra öğretmen hatayı açıklamadan sadece doğru cümleyi söylerse öğrenciler hatalarından öğrenirler ifadesine %32.6'lık oranla kısmen katılıyorum, %29.2'lik oranla katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir.

Bu iki maddeden elde edilen sonuçlara göre öğretmenler öğrencilerin hatalarını önemsedikleri ve hata düzeltmede tümevarım yöntemini destekledikleri sonucu çıkartılabilir.

Öğrencilerin sözlü üretimlerindeki hataların hepsini düzeltmek önemlidir ifadesinin yer aldığı 17. maddede %33.7'lik oranla katılmıyorum seçeneği işaretlenmiştir. Bu sırayı %24.7'lik oranla kısmen katılıyorum seçeneği ile %23.6 'lık oranla kesinlikle katılmıyorum seçeneği takip etmektedir.

19. maddede öğrencilerin yazılı üretimlerindeki her dilbilgisi hatasını tespit etmek önemlidir ifadesine %33.7 ile kısmen katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir. %23.6 ile katılmıyorum ve %22.5 ile katılıyorum işaretlenmiştir.

17. madde ile 19. maddeye verdikleri cevap karşılaştırıldığında öğretmenlerin sözlü etkinliklerden ziyade yazılı etkinliklerdeki hataları önemsedikleri görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin sözel etkinliklerde dilbilgisi hatalarına toleranslı davrandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Borg' a (1998) göre öğretmenlerin hata düzeltme konusunda ısrarcı olmalarının nedeni şöyledir. Bu tür hatalar dersin öğrenci merkezli tasarlanmasına yardım eder. Ayrıca öğrencinin gözünde yapılan alıştırmaların etkili olduğu izlenimi yaratır.

İngilizce Öğretmenlerinin Dilbilgisi Öğretiminde Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Algıları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretirken sınıf içi uygulamalarına yönelik algıları araştırılmıştır. Tablo 9' da frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 9: Katılımcıların Dilbilgisi Öğretiminde Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Algıları

No	Maddeler	N	Asla	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla
1	Yazılı dilbilgisi alıştırmaları <i>Örnek; Boşluk doldurma çalışmaları...</i>	89	-	3 (%3.4)	38 (%42.7)	48 (%53.9)
2	Bir dilbilgisi konusunun açıklanması <i>Örnek; Öğretmen belli bir yapıyı bütün sınıfa açıklar.</i>	89	-	6 (%6.7)	33 (%37.1)	50 (%56.2)
3	İletişime dayalı dilbilgisi çalışmaları <i>Örnek; Öğretilen yapının anlamlı bir şekilde kullanılacağı çalışmaları...</i>	89	-	4 (%4.5)	30 (%33.7)	55 (%61.8)
4	Yapılan hataları sınıfta öğrencilerle tartışmak	89	3 (%3.4)	8 (%9.0)	34 (%38.2)	44 (%49.4)
5	Ana dilin dilbilgisi kurallarıyla karşılaştırma yapmak <i>Örnek; Etken/Edilgen yapının Türkçede nasıl kullanıldığı</i>	89	2 (%2.2)	15 (%16.9)	33 (%37.1)	39 (%43.8)
6	Dilbilgisi yapılarına ait sözlü alıştırmalar	89	3 (%3.4)	11 (%12.4)	38 (%42.7)	37 (%41.6)
7	Anlamaya yönelik dilbilgisi çalışmaları <i>Örnek; Öğrencilerin bir dilbilgisi konusunu anlamalarını bekleyen ama bu yapıyı kullanmalarını beklemeyen çalışmaları</i>	89	10 (%11.2)	17 (%19.1)	33 (%37.1)	29 (%32.6)

2. maddede katılımcıların %56.2'si dilbilgisi konularının açıklamalarını sıklıkla yaptıklarını belirtmişlerdir.%37.1'lik oranla ara sıra seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu madde de katılımcıların asla seçeneğini işaretlemedikleri görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin etkinliklerde belirttik bir yaklaşım sergilediği sonucuna ulaşılabilir.

4.maddede katılımcılar %49.4'le öğrencilerin yaptıkları hataları sıklıkla tartıştıklarını belirtmişlerdir. %38.2'si bu etkinlik türü için ara sıra seçeneğini işaretlemiştir.% 3.4'ü ise bu etkinliği asla yapmadıklarını belirtmiştir. 4. maddeye verilen cevap araştırmanın birinci probleminde geçen hata düzeltmeye yönelik algı oranıyla benzerlik göstermektedir. Kısacası öğretmenlerin dil eğitiminde yapılan hatalara geri dönüt verme eğiliminde oldukları söylenebilir.

7. maddede anlamaya yönelik dilbilgisi çalışmalarının % 37.1'le ara sıra %32.6'yla sıklıkla yapıldığı görülmektedir. Katılımcılardan % 11. 2'si asla seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu maddenin de yine yabancı dil eğitiminde geleneksel yaklaşımların bir yansıması olarak öğretmenler tarafından uygulandığı söylenebilir.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ile kuramsal çerçeveye dair algıları arasında farklılıklar olduğu söylenebilir. Kuramsal çerçeveye dair algıları daha çok iletişim odaklı iken sınıf içi uygulamalarında geleneksel etkinlikler ağırlıktadır. Bu yönüyle Borg ve Philips (2009), Altunbaşak (2010), Madensoy'un (2014) Türkiye 'de yaptıkları araştırmalar ile benzerlik göstermektedir. Qingmei, Wenhua ve Yang'a (2011) göre öğretmenlerin teorik bilgileri ile pratik bilgileri arasında farklar vardır ve bu yüzden hizmet içinde öğretmenlerin teorik bilgilerini pratiğe çevirebilmek için daha fazla çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

İngilizce Öğretmenlerinin Dilbilgisi Öğretiminde Karar Verme Süreçlerine Yönelik Algıları

İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretirken, düşüncelerini, sınıf içi uyguladıkları yöntem ve tekniklerini etkileyen birçok unsur vardır. Bu bölümde öğretmenlerin karar verme süreçlerini etkileyen faktörlere yönelik algıları incelenmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların Dilbilgisi Öğretiminde Karar Verme Süreçlerine Yönelik Algıları

No	Maddeler	N	Önemsiz	Kısmen Önemli	Önemli	Çok Önemli	Gerekli
1	Öğrencilerimin ilgileri	89	-	2 (%2.2)	23 (%25.8)	47 (%52.8)	17 (%19.1)
2	Öğretmenlik eğitimim sırasında öğrendiklerim	89	-	8 (%9.0)	35 (39.3)	35 (39.3)	11 (12.4)
3	Bu alandaki son bilimsel araştırmalar	89	-	11 (%12.4)	37 (%41.6)	24 (%27.0.)	17 (%19.1)
4	Kaynakların olup olmaması	89	3 (%3.4)	6 (%6.7)	26 (%29.2)	35 (%39.3)	19 (%21.3)
5	Seçeceğim yöntem ve alıştırmaların işe yarayıp yaramayacağı konusundaki düşüncelerim	89	-	2 (%2.2)	21 (%23.6)	49 (%55.1)	17 (%19.1)
6	O an için neyin doğru olduğuna inandığım	89	1 (%1.1)	7 (%7.9)	38 (%42.7)	30 (%33.7)	13 (%14.6)
7	Okulumun hedef ve politikaları	89	6 (%6.7)	29 (%32.6)	26 (%29.2)	21 (%23.6)	7 (%7.9)
8	Kişisel hedeflerim ve inançlarım	89	9 (%10.1)	19 (%21.3)	24 (%27.0)	26 (%29.2)	11 (%12.4)
9.	Seçeceğim yöntem ve alıştırmaların ders kitabımızın yaklaşım ve tekniklerine uygun olması	89	7 (%7.9)	19 (%21.3)	33 (%37.1)	19 (%21.3)	11 (%12.4)
10.	Seçeceğim yöntem ve alıştırmaların kitabın yaklaşımına uygun olmaması	89	19 (%21.3)	24 (%27.0)	32 (%36.0)	8 (%9.0)	6 (%6.7)
11.	Öğrencilerimin seviyesi	89	1 (%1.1)	2 (%2.2)	12 (13.5)	50 (%56.2)	24 (%27.0)

Öğretmenlik eğitimi sırasında öğrendiklerinin etkililiği için %39.3'lük oranlarla katılımcılar önemli ve çok önemli seçeneğini işaretlemişlerdir. Buna göre öğretmenlerin hizmet öncesi tecrübelerini dikkate aldıkları söylenebilir. Borg'un (1998) öğretmenlerin pedagojik sistemleri ile dilbilgisi öğretimlerini karşılaştırdığı çalışmasında öğretimi etkileyen en önemli faktörün öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitim olduğu görülmüştür.

6. maddede katılımcılar o an için neyin doğru olduğuna dair ifadesi için %42.7'yle önemli seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu orana göre öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde anlık karar verme davranışlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu durumu Borg şöyle açıklamıştır. Borg'a (1998) göre öğretmenlerin zihinde tipik bir öğrenci şeması vardır, öğretmenler bu şema sayesinde seçilen yöntemlerin işe yarayıp yaramayacağı konusunda öğrencilerin ilgileri, ihtiyaçları ve kapasiteleri hakkında tahminlerde bulunarak karar verirler.

8.maddede katılımcıların kişisel hedef ve inançları %29.2'yle çok önemli, %27.0'la önemli olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kendi hedef ve inançlarına dair algıları karar verme süreçlerinde etkin rol almaktadır sonucuna ulaşılabilir.

11.maddede katılımcıların dilbilgisi öğretiminde karar verme süreçlerini en çok %56.2' lik oranla öğrencilerin seviyelerinin etkilediği görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin dilbilgisi öğretiminde öğrencinin hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate aldıkları sonucuna ulaşılabilir. Baleghizadeh ve Farshchi (2009) dilbilgisi öğretiminde öğretmen inançlarının rolünü araştırdıkları çalışmalarda benzer sonuçlar bulmuşlardır. Öğretmenlerin karar verme süreçlerinde etkili olan en önemli faktörlerin öğrencilerin özellikleri, amaçları, ilgileri ve duygusal durumları olduğu görülmüştür.

SONUÇ

Araştırmadan elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılabilir:

1. İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisinin gerekli ve dil öğretiminde önemli bir role sahip olduğunu ama müfredatın önemli bir parçası olmadığını düşündükleri görülmüştür.
2. İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi öğretiminde örtük yaklaşıma yönelik algılarının belirtik yaklaşıma göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
3. İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisinin iletişim kurmak için bağlam içerisinde kullanıldığında daha etkili öğrenileceği algısı yüksektir.
4. İngilizce öğretmenlerinin öğrencilere geri bildirim verme ve hatalarını düzeltmeye yönelik algılarının yüksek olduğu görülmüştür.
5. Dilbilgisi öğretiminde öğretmenlerin sınıf içi uygulamalara yönelik algıları ile kuramsal çerçeveye yönelik algıları arasında uyumsuzluk gözlenmiştir.
6. Dilbilgisi öğretiminde karar verme süreçlerini etkileyen faktörler arasında en yüksek algıyı öğrencilerin seviyeleri oluşturmaktadır.

Not: Bu çalışma 27- 29 Ekim 2016 tarihlerinde Antalya'da 7 Ülkenin katılımıyla düzenlenen World Conference on Educational and Instructional Studies- WCEIS'de bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Altunbaşak, İ. (2010). *Türkiye'deki İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisi ve öğretimi ile ilgili görüşleri ve uygulamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Baleghizadeh, S., Farshchi, S. (2009). An exploration of teachers' beliefs about the role of in Iranian high schools and private language institutes. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 212.

Barnard, R., Scampton, D. (2008). Teaching grammar: a survey of eap teachers in New Zealand. *New Zealand Studies In Applied Linguistics*, 14(2), 59-82.

Batstone, R., Ellis, R. (2009). Principled grammar teaching. *System*, 37(2), 194-204.

Borg, S. (1998). Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: a qualitative study. *TESOL Quarterly*, 32(1), 9-35.

Borg, S. (1999). The use of grammatical terminology in the second language classroom: a qualitative study of teachers' practices and cognitions. *Applied Linguistics*, 20(1), 95-126.

Borg, S. (2003a). Teacher cognition in grammar teaching: a literature review. *Language Awareness*, 12(2), 96-108.

Borg, S. (2003b). Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe and do. *Language Teaching*, 36, 81-109.

Borg, S., Phipps, S. (2009). Exploring tensions between teachers' grammar teaching beliefs and practices. *System*, 37(3), 380-390.

Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için nicel veri analiz kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni*. Ankara: Eđiten Kitap.

Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: an SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107.

Madensoy, D. (2014). *Efl teachers' conceptions of teaching grammar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Mersin.

Mohammed, N. (2006). *An exploratory study of the interplay between teachers' beliefs, instructional practices & professional development*. Unpublished master's thesis, The University of Auckland, New Zealand.

Qingmei, R., Wenhua , L., Yang, X. (2011). Teachers' stated beliefs about focus on form and their classroom practice: a comparison. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 34, 2.